

CAPÍTULO VI

ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA LA MEJORA DEL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO ONLINE

INNOVATIVE STRATEGIES TO IMPROVE ONLINE UNIVERSITY LEARNING

AUTORES:

Mercedes Magdalena Sarmiento Pesántez

Universidad Católica de Cuenca

msarmientop@ucacue.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-0855-8570>

Xavier Rodrigo Yambay Bautista

Universidad Católica de Cuenca

xyambayb@ucacue.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3246-6676>

Marina Cecilia Andrade Molina

Universidad Católica de Cuenca

mcandradem@ucacue.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7942-9990>



<https://doi.org/10.58995/lb.redlic.27.211>

1. Introducción

En una era digital, es preciso examinar la transformación de la educación universitaria, centrándose en las experiencias y desafíos asociados a la implementación de estrategias de enseñanza online. Este trabajo contribuye a la comprensión de las dinámicas cambiantes en la educación superior, ofreciendo reflexiones críticas y perspectivas innovadoras sobre el panorama educativo digital actual; a través de un análisis detallado, se exploran diversas metodologías, como la gamificación, el aprendizaje basado en problemas, el aula invertida y el microlearning; así como prácticas utilizadas en entornos educativos digitales, destacando casos específicos de éxito y los obstáculos enfrentados. El objetivo es explorar las experiencias y desafíos de la comunidad universitaria en el uso de estrategias de enseñanza para la educación online, generando una visión integral de la dinámica cambiante en la educación superior.

La Educación Superior Online (ESO) y los ambientes educativos virtuales han experimentado un desarrollo y transición exponencial en los últimos años, como consecuencia de la creciente demanda de formación universitaria flexible y accesible, sumado a ello, la aparición de la pandemia por COVID-19, puso de manifiesto la necesidad de desarrollar competencias y metodologías de enseñanza específicas para el entorno online (Cabero & Llorente, 2020). A pesar de que los modelos educativos y los planes de estudio se mantuvieron invariables durante la Pandemia (Hidalgo, 2021).

La educación superior está comprometida con la formación de individuos integrales, sigue un plan coherente, se guía por principios sólidos y tiene metas bien definidas, al tiempo que aprovecha la tecnología como una aliada en lugar de permitir que esta tecnología dicte su curso y alcance un grado significativo de dependencia (Domínguez-Medina et al., 2020).

La educación virtual en línea es un entorno tecnológico en el que docentes y alumnos, a pesar de estar separados geográficamente, interactúan y colaboran en actividades de aprendizaje (Parra, 2020). En este contexto, dado el acceso y las capacidades de los recursos digitales para respaldar la enseñanza, es un desafío comprender cómo los estudiantes emplean estos recursos y cómo se relaciona ese uso con sus estilos de aprendizaje (Alves et al., 2018). Por ello, el profesorado debe tener un alto nivel de competencia digital para poder utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza universitaria online (Arras et al., 2017; Berridi et al., 2017; Cabero-Almenara et al., 2020).

De igual manera, se ha propuesto un conjunto de estrategias de enseñanza online para la ESO, entre las que se incluyen: aula invertida, la gamificación, el microlearning (e-learning), el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la clase magistral, mismas que deben ser flexibles, adaptables y centradas en el aprendizaje del estudiante (Moreno et al., 2021).

El aula invertida en la ESO representa un cambio con respecto a la enseñanza convencional, en este enfoque los estudiantes primero se familiarizan con nuevos contenidos antes de la clase, generalmente a través de lecciones en forma de lecturas o videos previamente preparados por sus profesores, mientras que el tiempo en clase se usa para abordar la tarea más desafiante, comprendiendo y aplicando de manera efectiva el nuevo material a través de estrategias que incluyen: discusiones colaborativas, interacción entre compañeros, resolución de problemas, experimentación en profundidad o simulaciones (Domínguez-Torres et al., 2021; Lai et al., 2020).

La implementación de la gamificación en la educación superior en línea, implica la creación de estrategias didácticas que provocan transformaciones tanto en el rol del profesor como en el del estudiante. Para los docentes, la gamificación influye en la manera de organizar el contenido y las dinámicas de

enseñanza, priorizando la integración de recursos de aprendizaje interactivos y motivadores, lo que puede llevar a una mayor apreciación de las tecnologías y los lenguajes asociados a la cultura digital (Mendes et al., 2022).

Por otra parte, el *microlearning* (una metodología de *e-learning*) fomenta la autonomía de los estudiantes, ya que implica un trabajo individual considerable, promoviendo interacciones continuas entre los estudiantes y entre estos y los instructores, gracias a las plataformas que facilitan la comunicación (Dasso & Evaristo, 2020).

En lo referente a las denominadas clases magistrales es esencial evitar la sobreutilización de estas para no agotar este recurso, que puede ser necesario en ciertas ocasiones, sin embargo; la educación debe fomentar la participación activa, promoviendo el descubrimiento y la investigación. En esta línea se encuentran enfoques como el ABP, en el que, a partir de una problemática, los estudiantes trabajan en grupos, investigan y proponen soluciones (Gil-Galván, 2018; Rocha, 2020).

Varias son las investigaciones que abordan las estrategias empleadas en la ESO. En este sentido, Nombela et al. (2023) encontraron en un estudio llevado a cabo en 26 universidades públicas y privadas de España, que el 79.56% de estudiantes encuestados está muy de acuerdo con la idea de que la gamificación aumenta la atención en clase, aunque es importante destacar que un gran número de alumnos considera que la gamificación no incrementa la colaboración entre los estudiantes (más del 33% le otorgan una calificación baja).

Ortega-Hernández (2022) expresa que el *microlearning* o *microaprendizaje*, es una estrategia educativa que permite a los estudiantes construir su aprendizaje mediante la creación de breves recursos formativos personalizados, como grabaciones de audio, podcasts, GIFS o videos. En su investigación realizada en Murcia-España, los estudiantes bajo la supervisión de un docente crearon breves

recursos educativos en forma de videos con una duración de entre 2 y 5 minutos que resumen las actividades prácticas de la asignatura. Los hallazgos denotan que el 78.6% de los estudiantes considera al microlearning como un factor que incrementa el interés y compromiso durante las sesiones prácticas, mientras que el 87.1% de los estudiantes expresaron que esta estrategia de enseñanza les brindó apoyo en la revisión y repaso de los aspectos teórico-prácticos de la asignatura.

Gaviria-Rodríguez et al. (2019) presentaron resultados sobre el nivel de participación estudiantil que permite el aula invertida en un instituto de la ciudad de Medellín-Colombia, se observa que más del 60% de los estudiantes están de acuerdo con esta idea, lo que refleja su papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En un segundo aspecto que buscó determinar si el uso del aula invertida mejora la comprensión de los conceptos, es interesante notar que, aunque más del 53% está de acuerdo, hay un 26% que no está de acuerdo con esta afirmación.

En Chile, Cabrera & Clares (2023) indican que la estrategia de ABP ayuda a identificar tanto las fortalezas como las debilidades en la adquisición de competencias transversales (trabajo en equipo, la autorregulación y la comunicación). Asimismo, se concluye que, a lo largo de varios semestres de aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas, se observan mejoras significativas en la formación de los equipos de trabajo, lo que resulta en una mejora del rendimiento académico.

En lo que respecta a los desafíos de la educación online Yong-Castillo et al. (2017) explica que el aumento en la demanda de la ESO es debido a sus ventajas que incluyen: la promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida, la utilización de la tecnología, la reducción de los costos y su contribución a la inclusión y el acceso a la educación superior, esta última considerada como uno de los desafíos

de la educación en línea. Por tanto, los retos de la ESO se orientan principalmente en disponer de docentes con la formación adecuada para dirigir y administrar iniciativas y proyectos educativos en entornos virtuales, además de considerar aspectos tecnológicos, pedagógicos y administrativos, se debe tener en cuenta las necesidades y peculiaridades de los universitarios, así como los recursos y estrategias disponibles.

En definitiva, la labor de un docente en la educación en línea implica varias tareas, entre las que se encuentran: a) la selección adecuada de estrategias y metodologías, b) la preparación de la plataforma virtual y c) el diseño de actividades didácticas. Estas acciones tienen como propósito mantener la atención y el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, el objetivo de esta investigación es explorar las experiencias y desafíos de la comunidad universitaria en el uso de estrategias de enseñanza para la educación online. Los resultados de este estudio servirán como fuente de consulta, a la vez que brindarán un panorama de la actualidad de las principales estrategias y metodologías utilizadas para la enseñanza en línea en una universidad privada de Cuenca-Ecuador.

2. Marco teórico

Trabajar desde esta perspectiva implica adoptar una estrategia didáctica innovadora que promueve una serie de enfoques y métodos participativos y activos entre los estudiantes. Esto implica la incorporación de herramientas tecnológicas y diversos recursos pedagógicos en el proceso de aprendizaje, como plataformas virtuales, software educativo y medios de comunicación síncronos y asíncronos, entre otros. Es decir, al aplicar metodologías activas, los estudiantes asumen un papel central en su propio proceso de aprendizaje, ya que participan activamente en todas las fases. Por otro lado, el profesor desempeña el papel de mediador, guía y tutor (Hidalgo, 2021).

De acuerdo con Arras et al. (2017), "la educación es un proceso social de comunicación determinado por un contexto y por las visiones que del mundo poseen sus actores, profesores y alumnos, que en la actualidad se encuentra modificada por nuevos esquemas de socialización y comunicación" (p. 111).

Cuando nos referimos a la modalidad presencial, hablamos de la educación convencional en la cual tanto el estudiante como el docente comparten un mismo espacio y tiempo durante gran parte del proceso educativo. No obstante, esto no impide que la utilización de tecnologías complemente la experiencia de clase. Por otro lado, el blended learning, también conocido como modalidad semipresencial, representa la fusión entre lo presencial y lo virtual. Este término describe una modalidad en la cual se alternan momentos presenciales y a distancia, determinados por un diseño instruccional que especifica las actividades a realizarse virtual o remotamente, y aquellas que se llevarán a cabo con la guía del docente (Sarmiento-Pesántez et al., 2023).

El aprendizaje en línea es una opción educativa muy atractiva que se ajusta a las necesidades del siglo XXI, ofreciendo numerosas ventajas para los estudiantes. Sin embargo, a pesar de sus beneficios, el aprendizaje totalmente virtual no ha logrado reemplazar por completo al método tradicional o presencial. Esto se debe a la ausencia de interacción social cara a cara, la cual aporta beneficios en términos de habilidades comunicativas, previene el aislamiento de los estudiantes y, por ende, contribuye a mantener su interés en el curso (Dasso & Evaristo, 2020).

Como lo expresa Arras et al. (2017) ... la concepción que en la actualidad se posee del aprendizaje es necesariamente diferente a la que imperaba en la sociedad post industrial, de manera que frente a una concepción del aprendizaje como memorización de la información se abre la concepción del aprendizaje como conexión, mezcla y reestructuración de la información (p. 113).

Es correcto que la enseñanza virtual carece de la cercanía física entre el docente y el estudiante. No obstante, existen otras formas de intercambio, como la interacción sincrónica, que permite recibir participación directa con respuestas simultáneas mientras se imparte la clase, ya sea a través de un chat o una videoconferencia. También está la interacción asincrónica, que puede tener un tiempo más prolongado entre la pregunta y la respuesta, por ejemplo, cuando un docente plantea una pregunta para ser respondida en un plazo definido en un foro de debate. Independientemente del tipo de interacción, es esencial incorporar actividades creativas con un seguimiento continuo.

Como menciona Saza-Garzón (2016), los ambientes virtuales de aprendizaje tienen elementos que los hacen totalmente diferentes a entornos académicos tradicionales, algunos de estos son el espacio físico; en un ambiente virtual no existe como tal, en consecuencia el espacio es una plataforma de sistema de gestión de aprendizaje (LMS) entre los cuales hay plataformas como Moodle, blackboard, chamilos entre otros, los cuales funcionan como un medio para alojar archivos, actividades y comunicación, además presta servicios de alojamiento y repositorios de tareas, prestando herramientas de retroalimentación y de comunicación para compartir conocimiento, esta plataforma requiere que los estudiantes y docentes estén en constante conexión (p. 106).

El proceso de aprendizaje en la era digital comparte similitudes con cualquier otra forma de aprendizaje, ya que implica la transferencia de información de una persona a otra. Cuando nos referimos al aprendizaje virtual, es importante reconocer que esta modalidad está experimentando un crecimiento significativo en la actualidad y ofrece beneficios tanto para los estudiantes como para los docentes.

Este método de enseñanza se fundamenta en la tecnología y, en general, en el entorno digital, utilizando estos medios para transmitir los conocimientos

necesarios y óptimos que permitan a los estudiantes aprender los temas presentados por el docente. A menudo, en la educación virtual, surge una falta de comprensión sobre la distinción entre lo virtual y lo real. No obstante, en este contexto, lo virtual sigue siendo una realidad, ya que se emplean recursos en línea de manera similar a una interacción presencial. Tanto en la educación virtual como en la presencial, es esencial realizar una planificación de actividades, como la presentación de diapositivas, juegos con letras o imágenes asociadas a conceptos. Se recomienda que las clases virtuales sean breves, pero esto no implica que no se pueda profundizar; más bien, sugiere que los contenidos deben ser dinámicos. (Crisol-Moya et al., 2020).

Al describir el conectivismo como la teoría del aprendizaje en la era digital, se subraya claramente que este tipo de aprendizaje está vinculado a un entorno que evoluciona rápidamente en el ámbito social digital. El modelo se basa en la relación entre tecnología y aprendizaje, estableciendo así una conexión inseparable entre el proceso de aprendizaje y la tecnología. De acuerdo con Domínguez-Medina y Tumbaco-Gabino (2020), el conectivismo permite a los nativos digitales utilizar diversas herramientas que facilitan la búsqueda y selección de información y conocimientos, asegurando un aprendizaje significativo y proporcionándoles la oportunidad de desarrollar habilidades y destrezas en esta era digital.

Cuando nos referimos a la práctica pedagógica, una estrategia crucial desde varios contextos es la utilización de plataformas virtuales. Estas plataformas no sólo ofrecen un respaldo valioso para las instituciones educativas, sino que también brindan facilidades durante la gestión docente. Además, orientan el trabajo del estudiante hacia la autoformación, permitiendo una retroalimentación más efectiva; fomentan el desarrollo de actividades más allá del entorno presencial, lo que posibilita la aplicación de modelos educativos innovadores,

como la clase inversa o el aprendizaje mediado a través del desarrollo de proyectos. (Páez, 2019).

Por tal razón, el autor Moreno (2016) supone los siguientes recursos digitales:

Recursos para la comunicación, desempeñan un papel fundamental en la organización de procesos colaborativos, facilitando la distribución y sincronización de tareas para aumentar su eficacia y reducir el tiempo necesario para completarlas. Estos recursos abarcan tanto funciones de relación síncrona como funciones de relación asíncrona, en este grupo se encuentran el correo electrónico, la lista de distribución, el chat y la videoconferencia, los foros; entre otros.

Recursos para la organización, elemento crucial en la ejecución dinámica de tareas, requiriendo habilidades de organización en diferentes momentos del tiempo. Este aspecto constituye uno de los objetivos de las herramientas, ya que facilitan la organización y distribución personalizada de la información a cada miembro de un grupo de trabajo. Entre estos recursos, se encuentra la agenda personal o calendario.

Recursos para la documentación, posibilitan el trabajo colaborativo activo mediante la construcción colectiva de documentos, tanto de manera sincrónica como asíncrona. Algunas de las herramientas más representativas son los archivos compartidos y las bases de datos.

Conforme a las ideas de Rocha (2020), las Metodologías Activas se definen como un conjunto de diversas estrategias de aprendizaje que se fundamentan en actividades con el propósito de consolidar los contenidos. A través de estas actividades, se construye y refuerza el conocimiento, facilitando un proceso de aprendizaje más interactivo donde el alumno se convierte en el eje central. En

este enfoque, el docente asume el papel de guía y facilitador, brindando apoyo durante el proceso.

El enfoque actual sigue siendo predominantemente vertical, donde el docente permanece en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la implementación de metodologías activas en entornos virtuales es cada vez más común. En la actualidad, se emplean plataformas como Moodle, Blackboard, así como repositorios de audio y video como Youtube, Vimeo, Spotify, entre otros. Esto implica trabajar mediante la propuesta del aula invertida o flipped classroom. Incluso el clásico PDF que se comparte en la plataforma y se sugiere leer en casa, forma parte de esta metodología. En esencia, el enfoque radica en que el estudiante estudie los conceptos teóricos antes de la clase utilizando diversas herramientas y recursos proporcionados por el docente, como videos o podcasts grabados. De esta manera, el tiempo en el aula se aprovecha para resolver dudas relacionadas con el material ya revisado (Sarmiento-Pesántez et al., 2023).

Es necesario no agotar el recurso llamado clases magistrales, pues se convierten en espacios de monologo que muchas veces pueden ser necesarios, pero el aprendizaje plantea muchos desafíos como el de mantener procesos activos, donde este se dé por descubrimiento e investigación, en esta línea se encuentra el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el que los estudiantes trabajan de manera colaborativa y mediante el desafío de la propuesta investigan y construyen el conocimiento; también el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el que a partir de una problemática trabajan mediante grupos, investigan y proponen soluciones; además, el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (TBL) Thinking-Based Learning, en el que mediante un proceso de investigación profundizan aquello que se da por aceptado, cuestionan, confrontan y crean su propio conocimiento (Rocha, 2020).

Estas propuestas metodológicas aportan significativamente a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es crucial destacar que las metodologías mencionadas, que abarcan la gamificación, técnica educativa que traslada la dinámica de los juegos al ámbito educativo con el objetivo de mejorar los resultados de aprendizaje y el aprendizaje colaborativo que guía a los estudiantes hacia el desarrollo de nuevas ideas y conocimientos mediante la construcción colectiva de la comprensión, no están restringidas a un nivel educativo específico. Esto implica que pueden aplicarse desde los primeros años escolares hasta la educación universitaria, adaptándose a diferentes niveles de demanda académica (Sarmiento-Pesántez et al, 2023).

3. Metodología

Estudio observacional, descriptivo, con enfoque cuantitativo, que incluyó la participación de los estudiantes matriculados en las carreras de modalidad online de una universidad privada de Cuenca-Ecuador. La población total fue de 163 estudiantes y se pretendió trabajar con todo este universo, sin embargo, solamente 60 personas llenaron el instrumento, por tanto, fueron seleccionadas a conveniencia aplicando criterios predefinidos y objetivos que se consideraron relevantes para la investigación.

Los criterios de inclusión fueron: estudiantes mayores de 18 años matriculados en las carreras online de: Administración de Empresas, Contabilidad y Auditoría, Trabajo Social, Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Tecnología Superior en Diseño Gráfico y Multimedia; y, Técnico en Gestión de Redes Sociales, que aceptaron participar del estudio firmando el consentimiento informado. Se excluyó de la estadística final a quienes no llenaron completamente el instrumento de investigación.

Las variables se clasificaron en: a) Variable de interés: estrategias de enseñanza (aprendizaje basado en problemas, aula invertida, gamificación, microlearning y clase magistral); y, b) Variables de caracterización: edad, sexo al nacer, carrera y ciclo académico.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario validado con una fiabilidad de 0.992 por Omega de McDonald's. Este instrumento consta de dos secciones: A) Sociodemográfica: 4 preguntas, y, B) Estrategias, competencias y metodologías en la educación online: 17 ítems. Las preguntas de la sección "B" tuvieron opciones en escala de Likert, de acuerdo a los siguientes parámetros: 1=Totalmente en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= Indiferente; 4= De acuerdo; 5= Totalmente de acuerdo. El punto de corte para la dimensión evaluada (8 ítems sobre competencias y metodología) fue de 32 puntos, donde una puntuación ≥ 32 corresponde a *buena experiencia*, mientras que valores por debajo de este puntaje se considera una *mala experiencia* del estudiante con las competencias docentes, estrategias y metodologías de enseñanza online.

El análisis de datos se realizó en el software estadístico Jamovi 2.3.28, presentando tablas de frecuencia y porcentaje que describen las características de la población de estudio. Además, se presentan gráficos o figuras para exponer las experiencias buenas o malas de los estudiantes universitarios frente a las competencias docentes y metodologías de enseñanza en la educación online, explicando finalmente la perspectiva estudiantil sobre las principales estrategias utilizadas por los docentes en la era digital de la ESO.

Este estudio se llevó a cabo de acuerdo con los principios éticos de la Declaración de Helsinki. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, y se garantiza la confidencialidad de la información al tratarse de un proceso totalmente anónimo.

4. Resultados

Se contó con la participación de 60 estudiantes matriculados en seis carreras de la modalidad online de una institución de educación superior privada, con sede en la ciudad de Cuenca-Ecuador, donde el 53.33% de las encuestadas fueron mujeres, mayoritariamente en el rango de 20 a 30 años (52.4% considerando ambos sexos), con una gran cantidad de matriculados en segundo ciclo y en la carrera de Contabilidad y Auditoría (tabla 1).

Tabla 1

Caracterización de los participantes en el estudio

| Variable | Hombre n=28 f(%) | Mujer n=32 f(%) |
|---|---------------------------------|--------------------------------|
| Edad | | |
| Menor de 20 años | 7 (11.7) | 4 (6.7) |
| 20 a 30 años | 13 (21.7) | 19 (31,7) |
| 31 a 40 años | 4 (6.7) | 8 (13.3) |
| 41 a 50 años | 2 (3.3) | 1 (1.7) |
| Mayor de 50 años | 2 (3.3) | 0 (0.0) |
| Ciclo Académico | | |
| Primer ciclo | 4 (6.7) | 15 (25.0) |
| Segundo ciclo | 15 (25.0) | 8 (13.3) |
| Tercer ciclo | 0 (0.0) | 1 (1.7) |
| Cuarto ciclo | 9 (15.0) | 8 (13.3) |
| Carrera | | |
| Administración de empresas | 2 (3.3) | 4 (6.7) |
| Contabilidad y Auditoría | 5 (8.3) | 10 (16.7) |
| Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros | 3 (5.0) | 7 (11.7) |
| Técnico en Gestión de Redes Sociales | 7 (11.7) | 1 (1.7) |

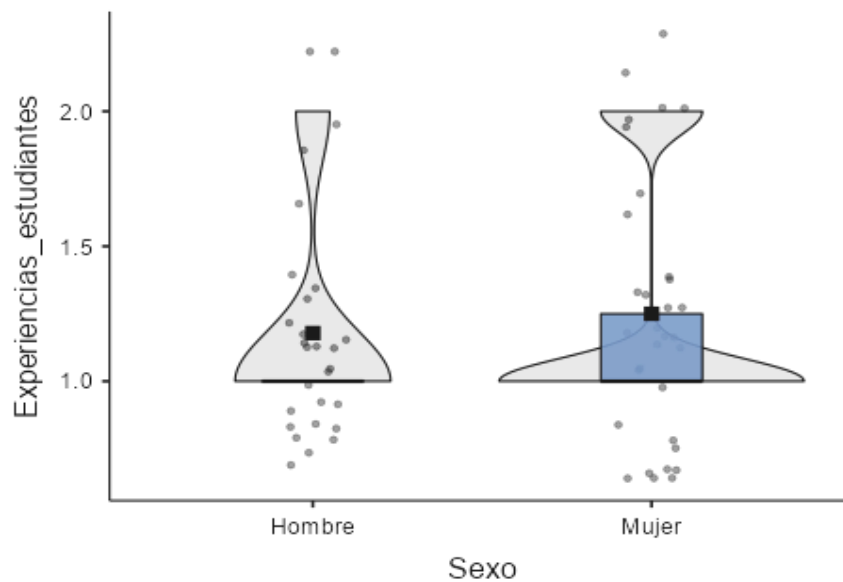
| | | |
|--|-----------|----------|
| Tecnología Superior en Diseño Gráfico y Multimedia | 11 (18.3) | 2 (3.3) |
| Trabajo Social | 0 (0.0) | 8 (13.3) |

Nota. f= frecuencia. **Fuente:** Instrumento de recolección de datos (2023).

En la figura 1, se plasma el criterio del estudiantado online sobre la experiencia adquirida a través de las competencias y métodos docentes utilizados en la era digital, según el sexo del estudiante; y, aunque la gran mayoría, tanto hombres como mujeres, manifiesta buenas experiencias (78.3%), en la gráfica también se observa puntos difusos de malas experiencias sobre todo en mujeres (13.8%).

Figura 1

Experiencias estudiantiles frente a competencias y metodologías docentes, según sexo



Nota: 1=Buena Experiencia 78.3% (n= 23 hombres; 24 mujeres).

2=Mala Experiencia, 21.7% (n= 5 hombres; 8 mujeres).

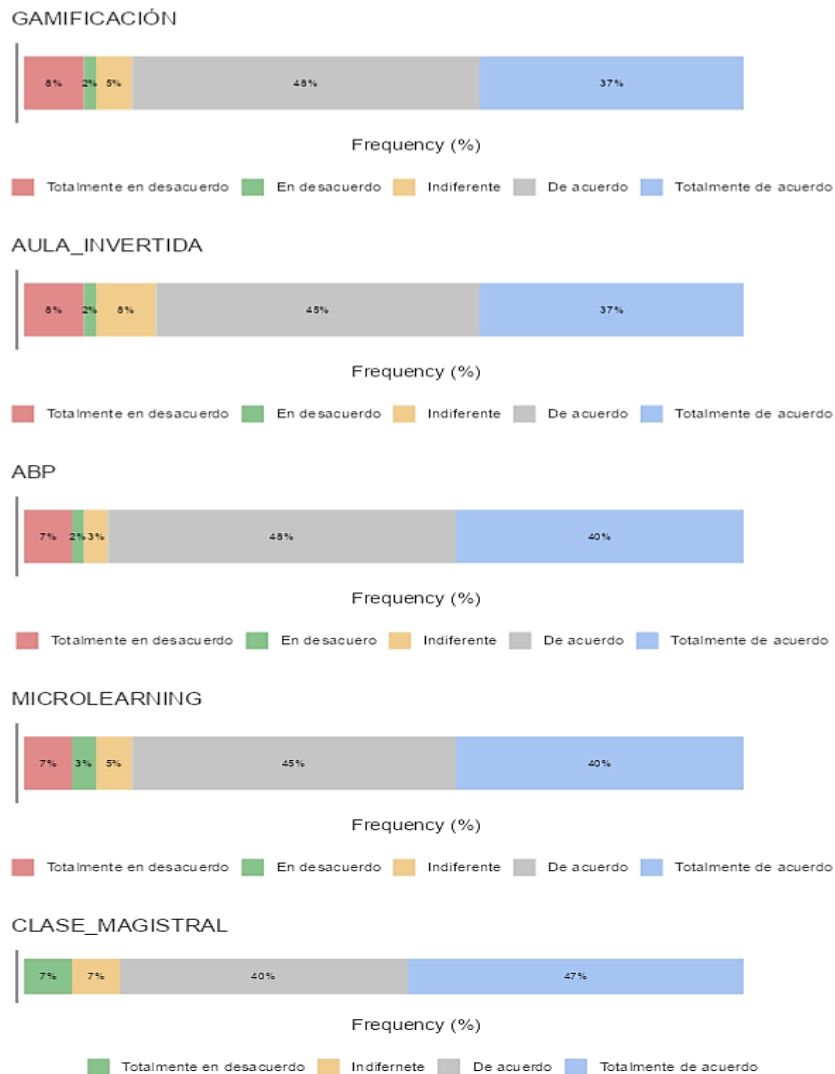
Fuente: Instrumento de recolección de datos

De los 60 estudiantes online encuestados, entre el 37 y 48% manifestaron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en señalar que el docente utiliza durante las clases en línea, estrategias y metodologías tales como: gamificación (85%), aula invertida (82%), ABP (88%), microlearning (85%) y la clásica clase magistral (87%),

siendo el aprendizaje basado en problemas, la estrategia de mayor uso entre el profesorado de clases en línea de la universidad privada de Cuenca-Ecuador, seguido por la clase magistral (figura 2).

Figura 2

Estrategias utilizadas por los docentes en la era digital de la ESO.



Nota. La figura muestra los porcentajes de uso de las diferentes estrategias de enseñanza en la educación superior online. Fuente: Instrumento de recolección de datos.

5. Discusión

El aprendizaje en línea se configura como una alternativa de instrucción muy atractiva que se ajusta a las demandas de la era actual, proporcionando múltiples

beneficios a los estudiantes. El objetivo del presente estudio fue explorar las experiencias y desafíos de la comunidad universitaria en el uso de estrategias de enseñanza para la educación online.

Participaron 60 estudiantes de una universidad privada, la mayoría mujeres, de 20 a 30 años, de segundo semestre, en la carrera de Contabilidad y Auditoría. Para Dasso & Evaristo (2020), estos datos ponen de manifiesto que la educación superior online constituye una opción educativa atrayente que se adapta a las demandas de la era digital, propia del siglo XXI, sin embargo, no ha logrado reemplazar completamente a la enseñanza tradicional.

En lo referente a las experiencias frente a las competencias, estrategias y metodologías docentes, el 78.3% del estudiantado opinó tener una “buena experiencia” con las habilidades y destrezas del docente en la enseñanza online; y, aunque una quinta parte de los universitarios expresó su “mala experiencia”, un amplio porcentaje señaló que se usan diversas estrategias y metodologías en sus clases online: ABP (88%), gamificación (85%), microlearning (85%), aula invertida (82%), y la clásica clase magistral (87%).

Gil-Galván (2018), en su investigación denominada “El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria”, realizada en Sevilla-España, detalla en términos generales que los estudiantes tienen una opinión positiva sobre las competencias técnicas del docente utilizando el ABP, sobre todo aquellas que permiten al estudiante descubrir conocimientos por sí mismos (53.8%). Además, el 53.2% de los discentes manifestaron adquirir conocimientos a través de la resolución de problemas, destacando también que el ABP fomenta la necesidad de aprender (47.5) y facilita el desarrollo de la creatividad y la capacidad intelectual (45.6%). Los resultados sugieren que el ABP es una metodología efectiva para la enseñanza-aprendizaje, permitiendo a los alumnos

ser más activos en su aprendizaje, lo que les ayuda a adquirir conocimientos de manera más significativa.

Sobre la gamificación, Rocha (2020) la presenta como una metodología educativa que puede aplicarse en cualquier nivel educativo, desde la escuela primaria hasta la universidad o en diferentes contextos (presencial o en línea), que utiliza elementos de juego como puntos, recompensas y desafíos, a través de juegos digitales, juegos de mesa o juegos de rol para ayudar a los universitarios a adquirir habilidades profesionales. No obstante, a decir de Nombela et al. (2023) resulta notable que, a pesar de la creencia generalizada de que la gamificación aumenta la concentración, un porcentaje significativo de estudiantes tiene la opinión contraria (40-50%).

Por otra parte, Ortega-Hernández (2022) presenta una experiencia de innovación educativa en microlearning, llevada a cabo con los alumnos de Microbiología de la Universidad de Murcia, donde se realizaron píldoras formativas en formato de videos cortos, protagonizados por los propios estudiantes, indicando que el 87.1% de los participantes señaló que este proyecto fue de gran ayuda para el repaso de los contenidos teórico-prácticos de la asignatura. El microlearning fue evaluado de forma positiva por parte de los estudiantes (92.9% de aceptación y 75% de satisfacción).

El aula invertida es una estrategia de enseñanza en la que los estudiantes aprenden los conceptos básicos fuera del aula, y luego aplican esos conceptos en la clase, lo cual ayuda a los estudiantes a comprender mejor los temas que se abordan, brindándoles el tiempo necesario para procesar la información y hacer preguntas antes de la clase. Para Gaviria Rodríguez et al. (2019), aunque es alta la proporción de estudiantes que han tenido una "buena experiencia" (60%) con el aula invertida, no se puede pasar por alto ciertos puntos críticos que pueden influir en su falta de aceptación, entre los cuales se encuentran: a) los patrones

culturales que llevan a resistir el cambio cuando se trata de metodologías no convencionales, especialmente en una población acostumbrada a la educación presencial tradicional, y b) el tiempo requerido para el aula invertida es muy extenso (73.33% de los participantes estuvo completamente de acuerdo con esa afirmación).

A pesar de que la ESO está en la búsqueda permanente de nuevas estrategias y metodologías de aprendizaje, la tradicional clase magistral sigue siendo una herramienta de amplio uso en la modalidad online, aunque en ocasiones ciertos educadores no logran apreciar las complejidades de la enseñanza en línea y proponen una enseñanza totalmente basada en la inducción, con la expectativa de lograr los mismos resultados que obtienen al utilizar este enfoque en la enseñanza presencial, por ello se sugiere no utilizar exageradamente la clase magistral para la enseñanza online (Rocha 2020).

Lo descrito anteriormente resalta un desafío significativo a tener en cuenta al implementar este tipo de estrategias online en instituciones de educación superior. Por ejemplo, la identificación adecuada del público objetivo es fundamental para la implementación exitosa de este tipo de educación (Gaviria Rodríguez et al., 2019).

Frente a estos desafíos, es necesario que los docentes y las instituciones educativas adopten estrategias y recursos que permitan crear una experiencia de aprendizaje online efectiva. Entre estas estrategias se encuentran: a) Utilizar herramientas de comunicación y colaboración que permitan la interacción cara a cara entre estudiantes y docentes. b) diseñar actividades y recursos que motiven a los estudiantes y los mantengan involucrados en el aprendizaje. c) Ofrecer apoyo a los estudiantes que tengan dificultades para acceder a los recursos educativos. d) Desarrollar estrategias de evaluación que permitan monitorear el

aprendizaje de los estudiantes. e) Ofrecer oportunidades de capacitación y actualización para los docentes.

Entre, las limitaciones del presente estudio están asentadas sobre todo en el diseño muestral, pues se basó en una muestra específica de estudiantes de una única institución de educación superior particular, esto limita la generalización de nuestros hallazgos a otras poblaciones o contextos educativos como las universidades públicas. Por otro lado, la recolección de datos depende en gran medida de cuestionarios auto informados vía online, pudiendo introducir un sesgo de respuesta y no reflejar necesariamente el comportamiento real de los participantes. A pesar del esfuerzo de los investigadores por controlar las variables y factores externos como la calidad de la conexión a Internet de los participantes, las habilidades o el nivel de motivación de los estudiantes, estos podrían influir en los resultados de la investigación. Estas limitaciones deben ser consideradas al interpretar los resultados de la investigación y podrían ser áreas de enfoque para futuras investigaciones.

Finalmente, es necesario especificar los aportes de esta investigación centrados en: a) brindar la posibilidad a los docentes de establecer estrategias y metodologías de enseñanza online que ayuden a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico; y, b) identificar estrategias y metodologías de enseñanza que ayude a los docentes a gestionar de manera eficiente el tiempo de clase.

6. Conclusiones

La educación superior online es una modalidad educativa que ha ganado popularidad en los últimos años. Esta modalidad ofrece una serie de ventajas, como la flexibilidad, la accesibilidad y la eficiencia. Sin embargo, esta modalidad

también presenta algunos desafíos, como la falta de interacción cara a cara entre estudiantes y docentes.

En general, las experiencias reportadas por los estudiantes frente a las competencias, estrategias y metodologías docentes son buenas, considerando que solamente una quinta parte de los participantes señaló una "mala experiencia"

Un gran porcentaje de estudiantes (superior a las 4/5 partes de la población encuestada) manifestó que, en la modalidad online de su universidad, emplea algunas estrategias y metodologías de enseñanza, siendo la más empleada el aprendizaje basado en problemas, seguido por la clase magistral, la gamificación, el microlearning y el aula invertida.

Los desafíos de la educación superior online se circunscriben básicamente a la necesidad de que las instituciones educativas dispongan de docentes con la formación adecuada para dirigir proyectos educativos en entornos virtuales, que permitan crear una experiencia de aprendizaje en línea efectiva, considerando las necesidades y particularidades de los estudiantes.

7. Referencias bibliográficas

1. Alves, P., Miranda, L., Morais, C., & Melaré, D. (2018). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la educación superior y el acceso a las herramientas de entornos virtuales. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 69–81. <https://n9.cl/avs91p>
2. Arras, A. M. de G., Gutiérrez, M. del C., & Bordas, J. L. (2017). Learning and student satisfaction in postgraduate virtual scenarios 2010, 2014 and 2015. *Apertura*, 9(1), 110–125. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n1.918>
3. Berridi, R., & Martínez, J. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 39(156), 89–102. <https://n9.cl/lfc6o>
4. Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Palacios-Rodríguez, A., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Marcos de Competencias Digitales para docentes universitarios: su evaluación a través del coeficiente competencia experta. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.413601>
5. Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), pp. 25-34. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713>
6. Dasso, A., & Evaristo, I. (2020). Comparative study : Face-to-face learning and blended learning. *Educación*, 29(57), 27–42. <https://n9.cl/e2hak>
7. Domínguez-Medina, L. A., Tumbaco-Gabino, J. E., Mota-Contreras, B. L., & Maceo-Castillo, L. M. (2020). Educación, conectividad y conectivismo:

- sus desafíos actuales. *Maestro y Sociedad*, 17(4), 897–911.
<https://n9.cl/uml2tw>
8. Domínguez-Torres, L.C., Vega-Peña, N.V., Sierra-Barbosa D.O., & Pepín-Rubio, J.J. (2021). Aula invertida a distancia vs. aula invertida convencional: un estudio comparativo. *Iatreia*, 34(3), 260-265.
<https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.104>
 9. Gaviria-Rodríguez, D., Arango-Arango, J., Valencia-Arias, A., & Bran-Piedrahita, L. (2019). Percepción de la estrategia aula invertida en escenarios universitarios. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 24(81), 593-614. <https://www.proquest.com/docview/2263215415>
 10. Gil-Galván, R. (2018). El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria. Análisis de las competencias adquiridas y su impacto. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 73-93.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14054854004>
 11. Hernández, N. (2022). El microlearning (microaprendizaje) como herramienta didáctica en la asignatura Microbiología I del grado de veterinaria. *Anales De Veterinaria De Murcia*, 36, 1-8.
<https://doi.org/10.6018/analesvet.542361>
 12. Hidalgo, L. E. (2021). Modelos educativos en la educación virtual universitaria. EDUCARE ET COMUNICARE: *Revista de Investigación de La Facultad de Humanidades*, 9(1), 4–13.
<https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.450>
 13. Lai, H.M., Hsiao, Y.L., & Hsieh, P.J. (2018). The role of motivation, ability, and opportunity in university teacher's continuance use intention for flipped teaching *Computers & Education*, 124, 7-50.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.013>
 14. Mendes, D., Lima M., & Freitas, T. (2022). Gamificación, "No tengo ni idea de lo que es": un estudio en la Formación Inicial del Profesorado

- de Educación Física. *Alteridad*, 17(1), 12-23.
<https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.01>
15. Moreno Guerrero, A.J., Trujillo Torres, J.M., & Aznar Díaz, I. (2021). *Metodologías activas para la enseñanza universitaria*. Editorial GRAO.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=826837>
16. Nombela, D.M., Dominici, P., Bermúdez, M.J.G., Sarasqueta, G., Cuesta, J.F.D., & Silveira, M. J. (2023). La nueva educación universitaria en línea: de lo emocional a la espectacularización. *Revista Latina De Comunicación Social*, (81), 508-537. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1980>
17. Parra, J. E. (2020). Prácticas de docencia tradicional en ambientes de educación virtual. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 93–106.
<https://doi.org/10.18359/ravi.4295>
18. Rocha, J. J. (2020). Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia. *INNOVA Research Journal*, 5(3.2), 33–46.
<https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1514>
19. Sarmiento-Pesántez, M., Palta-Valladares, N., & Sotaminga-Cinilin, M. (2023). Nivel de satisfacción estudiantil en el uso de Estrategias y Metodologías en la educación virtual. *Revista Conrado*, 19(94), 449–461.
20. Yong Castillo, É., Nagles García, N., Mejía Corredor, C., & Chaparro Malaver, C.E. (2017). Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 81-105.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194250865006>